

Almada, Guillermo Martín

La formación docente en Educación Física: La tensión entre la necesidad de puntaje y la profesionalización

10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias

9 al 13 de septiembre de 2013

CITA SUGERIDA:

*Almada, G. M. (2013) La formación docente en Educación Física: La tensión entre la necesidad de puntaje y la profesionalización [en línea]. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2997/ev.2997.pdf*

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

La formación docente en educación física: la tensión entre la necesidad de puntaje y la profesionalización.

Resumen congreso E F

Capacitación, elección, puntaje, profesionalización

Autor: Guillermo Almada

Maestría en Educación U.N.L.P.

La Plata

guillermoalmada325@hotmail.com

Resumen

Esta ponencia presenta algunos avances de mi tesis de maestría la cual aborda el tema de “la elección de la oferta de capacitación estatal y privada efectuada por los docentes del área de educación física del nivel secundario del sector estatal, en el distrito de La Plata durante los años 2007 a 2009”

Considerar la valoración personal de los docentes que elijen opciones de capacitación implica pensar influencia de distintos aspectos: la estructura de la política de capacitación provincial, el valor del puntaje, los costos, la regulación de la carrera docente, el contenido y la metodología de la propuestas elegidas, el momento del ciclo vital de las personas.

Durante el periodo seleccionado (2007 a 2009) estos aspectos que parecen incidir de manera interdependiente, están interactuando con los cambios que a partir del 2008, se sucedieron en la valoración de puntaje que el estado provincial le asigna la oferta pública generada por otros oferentes.

En particular esta ponencia analiza la tensión entre el puntaje y la profesionalización en relación a los distintos momentos del ciclo vital de los profesores y a la especificidad de los distintos referentes que conforman la oferta de capacitación, para esto se retoman fragmentos de entrevistas a docentes y a referentes de la capacitación del distrito.

A modo de conclusión se exponen algunas reflexiones y preguntas que vinculan trayectorias laborales con las necesidades de capacitación.

La elección frente a la tensión entre la necesidad de puntaje y la profesionalización

Los cambios en la regulación

En el año 2008 la Dirección General de Cultura y Educación decide priorizar la capacitación de oferta estatal. Esa priorización de la capacitación se expresó en un mayor puntaje¹ concedido a los cursos ofrecidos por el Estado provincial a través de los CIIEs² (Centros de Investigaciones e Innovaciones Educativas). De acuerdo a lo que prevé el Estatuto del docente respecto al ingreso y permanencia en el cargo, todo parece indicar que el puntaje es principal interés de los docentes del sector público para la realización de cursos de capacitación (Serra, 2004). Sin embargo es posible advertir variaciones a los distintos momentos del ciclo vital de los profesores y de la carrera docente.

Las estrategias de formación post inicial:

En adelante se analizan fragmentos de entrevistas a algunos referentes de la capacitación del distrito, y a docentes de distinta edad y en distinto momento de

¹ El puntaje de los Listados: Oficial, 108A, 108A in fine, 108B y 108B in fine y Emergencia se usa como orden de mérito para acceder a un cargo u horas en el sistema estatal. La persona que poseyera mayor puntaje tiene prioridad a tomar el cargo u horas que se ofrece en los Actos Públicos.

El artículo N° 60 del Estatuto del Docente indica que el valor final de puntaje de un docente, resulta una suma de varios valores, según los siguientes incisos:

Art. 60 Inciso Descripción Puntaje min/max A. VALOR DE TÍTULO 1 a 25 B. AÑO DE EGRESO 0,25 a 2,50 C. PROMEDIO DE TÍTULO 0 a 0,20 D. ANTIGÜEDAD EN LA RAMA 0 a 5 DESFAVORABILIDAD EN LA RAMA 0 a 2,50 E. ANTIGÜEDAD EN EL CARGO 0 a 2,50 DESFAVORABILIDAD EN EL CARGO 0 a 1 F. CALIFICACIONES 0 a 2 G. BONIFICANTES 0 a 10 Se llama bonificantes al puntaje otorgado por los cursos de capacitación, u otros títulos. de más de 30hs, u otros títulos.

² Los CIIEs son instituciones que actúan como organismos descentralizados de la Dirección de Capacitación (actualmente se denomina "Dirección de Formación Docente Continua"), coordinan y desarrollan la oferta regional de formación docente continua en cada distrito.

La provincia de Buenos Aires, dividida en 25 regiones educativas, cuenta como planta de los CIIE con Equipos Técnicos Regionales (ETR) integrados por especialistas en las Disciplinas y Áreas Curriculares, en las Ciencias de la Educación y por Bibliotecarios, que capacitan en todas las áreas y en los niveles del Sistema Educativo, y dan -con un enfoque regional- respuesta a la formación docente continua.

Estos Equipos Regionales, junto con el Equipo Técnico Central, diseñan y ejecutan los proyectos de capacitación, teniendo en cuenta la política educativa y las prioridades y acuerdos que se realizan con los equipos de los distintos niveles de enseñanza.

la carrera con la intención de analizar cómo se estructura la relación entre el puntaje y la profesionalización. Los fragmentos de entrevistas corresponden al del trabajo de campo de mi tesis de maestría.

“Existen dos bloques de profesores para poder pensar cuales son los aspectos que inciden en la elección de la capacitación, así: existe un grupo de profesores grandes de varios años de antigüedad que están tranquilos en el puesto de trabajo a los que no les interesa hacer curso, que lo dicen que no les interesa, dentro de este grupo están también a los que les interesa capacitarse pero es porque quieren acceder a otro tipo de cargos dentro del sistema educativo, en este caso la capacitación está vinculada a un intento de ascenso de jerarquía, y eso implica una lectura distinta de esta cuestión.

Y después está el que empieza en la docencia ese el gran grueso, que en principio van por el puntaje y lo expresan pero no es lo único por lo que van, e incluso a veces uno desde el lugar de capacitadora tiene el prejuicio de que van por el puntaje.” (Inspectora de Educación Física, docente de escuela secundaria y capacitadora del CIE)

Se advierte, que la relación entre capacitación y puntaje es más directa al inicio de la carrera, otros elementos relativos al interés del docente vinculados a la relación personal que cada uno establece con el saber, coexisten con el interés por el puntaje y ejercen una influencia en distintos momentos de la carrera docente a favor de la profesionalización y la especialización en diferentes campos.

“En esta oportunidad, no sé ni lo miré igual con mi antigüedad ya estoy tranquila con el tema del puntaje.

En otro momento de mi vida si era importante cuando buscaba acceder al cargo importaba, cuando recién me recibí estaba soltera hice una especialización en rehabilitación en la facultad de medicina, ese me dio puntaje” (Prof. C, mujer, dieciséis años de antigüedad en la docencia, trabaja en cinco escuelas 4 públicas y una privada. Estudió en la UNLP egresó en el año 1989. Cursa la maestría en educación corporal en la UNLP)

“Al principio cuando empezás, necesitas puntaje y te anotás en lo que sea que te sume, pero ya con los años sé qué cosas me sirven mas, para lo que me gusta”...“hoy si estoy dispuesto a capacitarme, más que por el puntaje, voy a elegir por algo que.... me beneficie a nivel profesional.” (Prof. B, varón, 11 años de antigüedad en la docencia, trabaja en tres escuelas públicas. Estudió en la UNLP egresó en el año 1999.)

Quienes accedieron al puesto de trabajo en otro momento no sintieron la presión por obtener la posesión del puntaje

- *“No no, no era un problema, no es como ahora, éramos pocos profesores era otro momento la carrera acá en La Plata recién comenzaba.”*(Prof. D, varón egreso del Instituto Nacional de Educación Física Romero Brest en 1976, Trabaja en la misma escuela pública desde el año 1976)

El acceso al trabajo en el sistema educativo, motivó el desarrollo de otras estrategias laborales vinculadas como la opción del trabajo de preceptor o la posibilidad de tomar horas de la asignatura Construcción Ciudadana. En algunos casos esta última opción va acompañada de la toma de capacitaciones que no están asociadas a la formación inicial ni a las expectativas laborales de quienes pretenden trabajar de aquello para lo que fueron formados.

“...tengo 10 módulos de educación física y el resto de construcción ciudadana. Porque me gusta la estabilidad que de da este tipo de cargo y que no tiene movimiento.”

“en todas tengo dos módulos a todas voy dos veces por semana una hora cada vez” (Prof. A, varón, 4 años de antigüedad en la docencia, trabaja en once escuelas públicas. Estudió en la UNLP egresó en el año 2006.)

Asociar la capacitación al puntaje es en el inicio de la carrera es algo frecuente. Pero no necesariamente articula con las posibilidades de construir un saber profesional en el sentido que señala Fernandez Enguita: “si algo puede hacer de los docentes una profesión en sentido estricto, es lo que hemos denominado conocimiento profesional, esa capacidad diagnóstica de encontrar las formas

de aprendizaje y de enseñanza adecuadas para diferentes problemas e individuos. ¿De dónde vienen los diferentes problemas? De la variación y diversidad de objetivos de la educación. ¿Y los diferentes individuos? De la creciente diversidad social y del acceso de nuevos grupos a los distintos niveles y ramas escolares” (2001: 59)

Es importante advertir “más allá de regulaciones que vinculan las condiciones de la carrera con la capacitación, los estatutos no avanzan en la explicitación de lineamientos que ordenen u orienten de alguna manera la formación docente continua. En efecto en general no promueven, por ejemplo una tendencia a la profundización o especialización en ciertas temáticas o ciclos, por lo que los docentes pueden realizar un conjunto de cursos sin conexión alguna o alejados de su propia práctica laboral. Asimismo si los docentes ya son titulares y no aspiran a ascender, pueden permanecer en su cargo toda su carrera hasta la jubilación sin realizar ninguna actividad de capacitación (Gvirtz, 1994).

En las entrevistas a los referentes de la capacitación del distrito se advierte la falta de conexión entre los oferentes. El hecho de que ninguno de ellos sepa que acciones de capacitación está llevando a cabo el otro oferente, podría pensarse como una falta de orientación en la posibilidad de construir un sistema integrado respecto a las políticas de capacitación, al mismo tiempo si bien la política pública provincial establece áreas prioritarias para validación de cursos, no hay ninguna regulación ubique a los docentes frente a la necesidad de realizar esas capacitaciones.

Diker y Serra advierten que “estas características imprimen un rasgo particular al perfeccionamiento docente. Básicamente es individual, no contempla el trabajo conjunto de los docentes, ni la dimensión institucional”

Hay sucesos particulares que operaron para ciertos saberes y no otros, sean los buscados en la capacitación. Es decir que el interés por el puntaje que se presenta en un principio no es el único que cobra fuerza en las estrategias que construyen los agentes en el campo de la capacitación.

A medida que se alcanza mayor experiencia en el trabajo docente y que se accede a los puestos de trabajo con mayor estabilidad en el cargo, es posible

empezar a visualizar la mayor presencia de otros intereses distintos al puntaje que inciden en la elección. De todos modos no hay que desconsiderar el peso objetivo que el mismo tiene para el acceso los cargos en cualquier momento de la carrera al respecto Diker y Serra (2008) advierten que después de lograr la titularización en el cargo la “carrera por el puntaje continúa” ya que determina el orden de merito a partir del cual el docente tiene prioridad para elegir tanto si desea trasladar su cargo, si desea realizar suplencias tomando otro cargo, o si por alguna circunstancia se cierra alguna sección en su escuela y se pierde el cargo y el docente queda en disponibilidad el mayor puntaje le otorga prioridad para elegir un destino. De modo que el puntaje otorga mayor seguridad laboral al docente.

-Hoy por hoy estas en una situación cómoda respecto al puntaje, es decir que ¿no necesitas sumar puntos?

- Siempre viene bien sumar punto, pero no es verdad estoy cómodo con eso.

(Prof. B, varón, 11 años de antigüedad en la docencia, trabaja en tres escuelas públicas. Estudió en la UNLP egresó en el año 1999.)

El puntaje también es necesario para el ascenso en la carrera docente y esto es algo a lo que aspira una proporción importante de docentes.

Conclusión

La tensión entre el puntaje y la formación profesional que advierte (Serra, 2004) como un rasgo distintivo del campo de la capacitación coloca a los docentes ante la disyuntiva de maximizar la obtención de puntaje o de formación (Diker y Serra, 2008), en ella es posible advertir que el interés por el puntaje tiene una incidencia mayor al principio de la carrera y que otros aspectos vinculados a la formación profesional toman mayor consistencia a medida que se avanza en las etapas del ciclo vital de los profesores y en la carrera docente.

Al mismo tiempo aunque el estatuto imprime la tensión en entre puntaje o formación, los intereses por las elecciones de la oferta de capacitación no están solo direccionados por la necesidad de obtener puntaje.

Los cambios en el valor del puntaje impulsados en el 2008, implicaron un acción que vuelve más justo el acceso a la capacitación. Además se fueron

acompañados por un cambio en la dinámica de las opciones de capacitación acorde a lo que plantea la orientación del desarrollo profesional centrado en la escuela (Velzud; 2010). Sin embargo permanecen las críticas expuestas a la estructura de capacitación por la falta de orientación e integración y el por carácter individual que adquiere la capacitación. Continúan adeudándose cambios que vinculan el desarrollo profesional docente o la formación docente continua con la formación docente inicial y con las condiciones laborales, la carrera y el escalafón docente

Bibliografía:

-Diker G. Serra J. C. (2008) La cuestión docente Argentina: Las políticas de capacitación docente. FLAPE. Buenos Aires.

Gvirtz, S. (1994) Los Estatutos y la conformación del docente como profesional, FLACSO.

-Serra J. C. (2004) El campo de la capacitación docente. Políticas y tensiones en el desarrollo profesional. Miño y Davila. Buenos Aires.

-Vezud L. (2010) El desarrollo profesional docente centrado en la escuela: concepciones políticas y experiencias.- 1ª ed. –Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE.

-Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Resolución N° 4730/8 del 2008. Disponible en: abc.gov.ar

-Estatuto del Docente de la Provincia de Buenos Aires.